

Lingue e Linguaggi
Lingue Linguaggi 15 (2015), 277-284
ISSN 2239-0367, e-ISSN 2239-0359
DOI 10.1285/i22390359v15p277
<http://siba-ese.unisalento.it>, © 2015 Università del Salento

L'USO DEL DOPPIAGGIO E DEL SOTTOTITOLAGGIO NELL'INSEGNAMENTO DELLA L2 Il caso della piattaforma *ClipFlair*

LUPE ROMERO
UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA

Abstract – The purpose of this paper is to present the ClipFlair project, a web platform for foreign language learning (FLL) through revoicing and captioning of clips. Using audiovisual material in the language classroom is a common resource for teachers since it introduces variety, provides exposure to nonverbal cultural elements and, most importantly, presents linguistic and cultural aspects of communication in their context. However, teachers using this resource face the difficulty of finding active tasks that will engage learners and discourage passive viewing. ClipFlair proposes working with AV material productively while also motivating learners by getting them to revoice or caption a clip. Revoicing is a term used to refer to (re)recording voice onto a clip, as in dubbing, free commentary, audio description and karaoke singing. The term captioning refers to adding written text to a clip, such as standard subtitles, annotations and intertitles. Clips can be short video or audio files, including documentaries, film scenes, news pieces, animations and songs. ClipFlair develops materials that enable foreign language learners to practice all four standard CEFR skills: writing, speaking, listening and reading. Within the project's scope, more than 350 ready-made activities, which involve captioning and/or revoicing of clips, has been created. These activities have been created for more than 16 languages including English, Spanish and Italian, but focus is placed on less widely taught languages, namely Estonian, Greek, Romanian and Polish, as well as minority languages, i.e. Basque, Catalan and Irish. Non-European languages, namely Arabic, Chinese, Japanese, Russian and Ukrainian are also included. The platform has three different areas: the Gallery offers the materials and the activities; the Studio area offers captioning and revoicing tools, in order to create or practice and learn languages by using the activities; the Social Network area, where the users can find materials – including activities, clips and tutorials – collaborate through groups, send feedback through forums, ecc.

Keywords: foreign learning language; translation; subtitling; dubbing; video.

1. Introduzione

Negli ultimi tempi si è verificata una proliferazione di materiali audiovisivi per l'apprendimento della lingua straniera (L2), i cui formati e supporti si sono evoluti velocemente, di pari passo con l'evoluzione tecnologica avvenuta nel corso di questi ultimi anni. Un nuovo elemento apparso in questo scenario è rappresentato dalle diverse risorse multimediali da usare in modo gratuito per imparare la lingua straniera; è possibile, infatti, reperire non solo materiali audiovisivi ma anche strumenti informatici per sottotitolare o doppiare filmati a scopo didattico. È da notare, poi, che il numero di persone che fruiscono delle suddette risorse – finalizzate all'apprendimento delle lingue straniere – è considerevolmente aumentato, poiché è possibile accedervi in modo del tutto gratuito.

In quest'articolo presenteremo la piattaforma ClipFlair, nata da un progetto europeo il cui obiettivo principale è la creazione di attività per imparare le lingue straniere basate sull'uso di materiale audiovisivo, risonorizzazione o *revoicing* (come il doppiaggio o l'audiodescrizione) e sottotitolaggio o *captioning* (inserimento di sottotitoli intralinguistici e interlinguistici) nei filmati. Nelle sezioni seguenti presenteremo una

breve panoramica riferendo il parere di alcuni esperti sull'uso di risorse e materiali audiovisivi nell'apprendimento della L2, sugli antecedenti della piattaforma ClipFlair, spiegandone, infine, le caratteristiche ed esponendone i primi risultati.

2. L'uso dei sottotitoli e del materiale audiovisivo nell'apprendimento della L2

Sono molteplici gli studiosi che si sono occupati dei diversi vantaggi derivanti dall'uso di materiale audiovisivo nell'apprendimento delle lingue. Nell'insegnamento della L2 i film sono uno strumento utile da un lato a contestualizzare le informazioni e a migliorare la comprensione (Krashen e Terrell 1983; Findahl 1989; Chun e Plass 1996) e, dall'altro, a conoscere la cultura del paese della L2 (Kramsch e Andersen 1999; Mendoza 2004), offrendo situazioni più credibili e realistiche rispetto ai materiali più tradizionali.

Quanto detto finora può essere riferito anche ai filmati con sottotitoli intralinguistici, vale a dire, filmati che presentano una trascrizione totale o parziale dei dialoghi nella stessa lingua della colonna sonora originale del film (come quelli presenti all'interno dei CD della rivista *Speak Up* per imparare l'inglese). I sottotitoli intralinguistici si sono dimostrati uno strumento particolarmente utile per l'apprendimento della L2 e, in modo specifico, per quanto concerne l'ambito della comprensione orale (Mitterer e McQueen 2009).

Anche i sottotitoli interlinguistici, cioè quelli scritti in una lingua diversa da quella della colonna sonora originale del film, sono uno strumento notevolmente efficace nella classe di L2, soprattutto per quegli studenti già abituati a visionare dei film con dei sottotitoli. A tal proposito, è parere diffuso che i sottotitoli favoriscano lo sviluppo di specifiche strategie cognitive, sia perché l'input audiovisivo (immagine, audio e testo) permette di recuperare e processare l'informazione attraverso tre canali diversi (Paivio 1986), sia perché mentre si guarda un film sottotitolato, si percepiscono le differenze linguistiche tra ciò che si sente (audio) e ciò che si legge (sottotitoli) e si prova a compensare le informazioni e a ricostruire gli elementi che non vengono esplicitati (Gorovitz 2006). Per altri autori poi, l'uso dei sottotitoli facilita la comprensione della lingua straniera per diversi motivi: avere la possibilità di effettuare associazioni visive tra parole e immagini; leggere e identificare parole chiave ad una certa velocità può diventare una vera e propria sfida (Borges Gomes 2006); leggere in madrelingua non necessariamente interferisce nell'elaborazione dell'audio originale, poiché entrambi i processi avvengono in modo simultaneo (De Bot *et. al.* 1986; Danan 2004). Altri studiosi, infine, concordano nell'affermare che la presenza di sottotitoli nei film aiuta a suscitare e stimolare l'interesse per la L2 e, soprattutto, a potenziare la sicurezza degli studenti i quali, comprendendo meglio la lingua del film, riducono il proprio stress d'apprendimento (Vanderplank 1988 e 1990), e vedono aumentare la propria motivazione (Talaván 2012).

3. Gli antecedenti. Il programma LvS

Se fino a pochi anni fa il ruolo degli studenti nei confronti del materiale audiovisivo era piuttosto passivo (per lo più guardare, ascoltare e capire) oggi, di pari passo con l'evoluzione tecnologica e con la maggiore fruibilità di software specifici, gli studenti hanno un ruolo più attivo nei confronti dei mezzi audiovisivi.

Difatti, oggi qualsiasi utente con conoscenze informatiche minime può registrare ed editare i propri materiali audiovisivi e, volendo, può anche caricarli su Internet, oppure sottotitolare i filmati con degli appositi programmi di sottotitolazione che si possono reperire e scaricare dal web. Nel caso specifico dei sottotitoli, oltre ai programmi di sottotitolazione amatoriale, esistono anche quelli rivolti alla formazione di professionisti del settore. Tuttavia, fino a non molto tempo fa non esistevano programmi di sottotitolazione finalizzati all'apprendimento della L2, cioè programmi che allo stesso tempo includessero le prestazioni di un editor di sottotitoli ed elementi relativi al contesto finalizzati allo studio delle lingue straniere. Ed è proprio con queste finalità che è nato il programma LvS (Learning via Subtitling).

LvS è un software di sottotitolazione pensato specificamente per l'insegnamento delle lingue straniere e creato nell'ambito del Programma Socrate/Lingua II della Direzione Generale per l'Educazione e la Cultura della Commissione Europea. Al progetto (2006-2008) hanno partecipato i ricercatori delle seguenti università: Hellenic Open University (HOU), Research Academic Computer Technology Institute (CTI) della Grecia, Transilvania University of Brasov (UTBv) della Romania, University of the Algarve (UALG) del Portogallo, Roehampton University dell'Inghilterra, University of Pecs dell'Ungheria, e la Universidad Autònoma de Barcelona (UAB) della Spagna. Il programma e il manuale d'istruzioni per l'utente possono essere consultati e scaricati gratuitamente accedendo al seguente link: <http://levis.cti.gr>.

Come si è detto, a differenza di altri software di sottotitolazione, questo programma è stato creato esclusivamente per l'insegnamento della lingua straniera. Dunque, come si può vedere nell'immagine dell'interfaccia del programma (Figura 1), questa applicazione multimediale integra quattro aree di lavoro: un riproduttore di video (in alto a sinistra), un editor per sottotitoli (in basso a sinistra), un visualizzatore di documenti (in alto a destra) e un blocco note per inserire i commenti (sui singoli sottotitoli o sull'intera attività) per il professore o per lo studente (in basso a destra).

Il materiale didattico che si inserisce nel visualizzatore di documenti consente di fornire le istruzioni per elaborare l'attività o per risolvere eventuali dubbi di comprensione degli alunni (glossari, materiale complementare, ipervincoli, ecc.). Si tratta di un sistema facile da usare e in grado di attrarre l'attenzione degli studenti, dove gli insegnanti possono preparare clip di video e diverse attività di comprensione orale e di comprensione e produzione scritta adeguate al livello degli studenti, i quali possono lavorare in totale autonomia, seguendo i propri ritmi. Un altro vantaggio derivante dall'uso di un tipo di sistema informatico come questo consiste nel fatto che, tramite i sottotitoli e le istruzioni fornite nel visualizzatore, gli studenti hanno la possibilità di concentrarsi su un compito specifico mentre osservano un video; in tal modo è possibile lavorare con maggiore precisione su un obiettivo pedagogico specifico rispetto ad altre attività che prevedono l'utilizzo del video privo di altri supporti didattici.¹

¹ Per vedere esperienze didattiche con il programma LvS, nel caso specifico dell'insegnamento dell'italiano LE: Romero: 2012; Romero, Torres_Hostench y Sokoli: 2011).

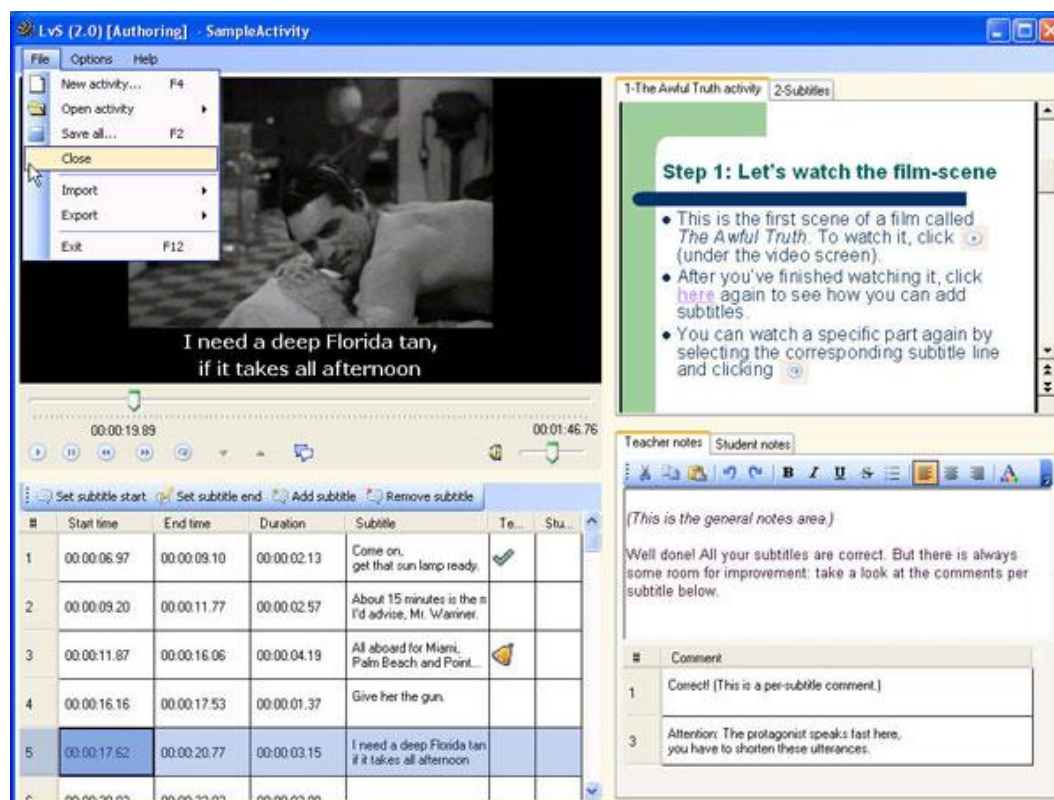


Figura 1
Interfaccia Programma LvS.

Nell'ambito del progetto LvS sono state create varie attività in 7 lingue (inglese, spagnolo, italiano, rumeno, ungherese, portoghese, greco), e, successivamente, sono state implementate nei corsi di laurea di 6 università aderenti al progetto. Durante la lezione, alla fine della realizzazione di ogni attività, gli studenti e gli insegnanti hanno risposto ad un test di valutazione del software e delle attività svolte. La validazione è stata portata a termine a partire dagli indicatori sull'efficacia, utilità e accettazione del programma e la stragrande maggioranza dei 104 studenti e il totale dei 12 docenti partecipanti a queste prove hanno dichiarato che il sistema LvS è efficace e utile per l'insegnamento della lingua straniera (dato che si raggiungevano gli obiettivi didattici) con un alto indice di gradimento (perché è motivante, divertente e facile da usare). Si possono consultare tutti i risultati in Fountana *et al.* (2008).

Tuttavia, sebbene il programma presentasse numerosi aspetti positivi, si sono verificati anche degli inconvenienti relativi alla difficoltà di una sua maggiore implementazione presso altre sedi. Tali ostacoli erano dovuti principalmente ai problemi di installazione del software dato che, da una parte, i file con cui si lavorava erano molto pesanti e, dall'altra, si presentavano problemi d'incompatibilità tra i codex di audio e video installati nei computer e quelli delle clip usate nelle attività.

Un altro elemento da migliorare riguardava l'assenza di attività volte all'esercizio della produzione orale. Anche se non rientrava tra gli obiettivi del progetto, effettivamente un sistema che comprendeva video, audio e materiale scritto avrebbe potuto prevedere anche l'inserimento di una funzione per creare ed elaborare attività di doppiaggio per favorire la produzione orale.

Da questo punto di vista, la seconda tappa della nostra ricerca si è focalizzata sulla creazione di un sistema che potesse funzionare online, in modo tale da risolvere i problemi

d'installazione in unità locali, e sull'inserimento della funzione di doppiaggio per attività legate alla produzione orale della L2.

Per favorire, poi, un'implementazione più ampia di questo sistema di sottotitolazione e doppiaggio ai fini didattici si pensò a una piattaforma con le caratteristiche dei social media, che permettesse così la condivisione di attività tra persone con gli stessi interessi, oppure la modifica di attività didattiche già svolte. Con queste premesse è nato il progetto ClipFlair, che presenteremo nella seguente sezione.

3. La piattaforma ClipFlair

ClipFlair è un progetto europeo finanziato da *Lifelong Learning Programme. Comenius, ICT and Languages. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA)*. Il suo obiettivo principale consiste nella realizzazione di una piattaforma e nella creazione di attività di apprendimento delle lingue straniere basate sull'uso di materiale audiovisivo, risonorizzazione o *revoicing* (come il doppiaggio o l'audiodescrizione) e sottotitolaggio o *captioning* (inserimento di sottotitoli intralinguistici e interlinguistici) nei filmati.

Al progetto (2011-2014) hanno partecipato professori e ricercatori provenienti da dieci università e otto paesi europei.² Durante il periodo del progetto sono state create 370 attività in 16 lingue (arabo, basco, estone, catalano, cinese, giapponese, italiano, polacco, portoghese, rumeno, russo, inglese, greco, irlandese, spagnolo, ucraino). Tali attività hanno consentito e consentono ancora oggi ai diversi studenti di lingua straniera di esercitare in modo interattivo, motivante e divertente le quattro abilità tradizionali – comprensione ed espressione orale e comprensione ed espressione scritta – oltre a consolidare la competenza audiovisiva.

Ciò che caratterizza e differenzia ClipFlair da altri progetti con le medesime finalità è il fatto che gli utenti (studenti, docenti e autori di attività) hanno accesso gratuito a una biblioteca di risorse d'insegnamento digitali con video e attività per tutti i livelli di lingua del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (QCER). Tutti i video e le attività hanno delle etichette con metadati in grado di informare l'utente sulle caratteristiche delle risorse. I video sono etichettati per lingua, durata, genere (dramma, commedia, ecc.), età raccomandata, ecc. Le attività, poi, vengono classificate in funzione del livello di competenza linguistica, del lavoro specifico che si intende svolgere (doppiaggio, sottotitolaggio), della combinazione linguistica (nel caso della traduzione), delle competenze su cui si intende lavorare (produzione scritta, orale, comprensione scritta, orale), ecc.

In questa biblioteca tutti gli utenti possono creare e condividere le loro attività oppure possono utilizzare i filmati altrui per crearne una propria. Difatti, la piattaforma presenta le caratteristiche dei social media (blog, wiki, tag) e ha un sito web 2.0 che consente agli utenti di interagire e collaborare tra loro o formare gruppi come membri di una particolare comunità virtuale (per lingua, gruppi classe, livelli di lingua, ecc.).

² Le università che hanno partecipato al progetto sono: Universitat Pompeu Fabra (Spagna); Computer Technology Institute (Grecia); Universitat Autònoma de Barcelona (Spagna); Imperial College London (Inghilterra); Universitatea "Babeş-Bolyai" (Romania); Universidad de Deusto (Spagna); Tallinn University (Estonia); University of Warsaw (Polonia); Universidade do Algarve (Portogallo); National University of Ireland, Galway (Irlanda).

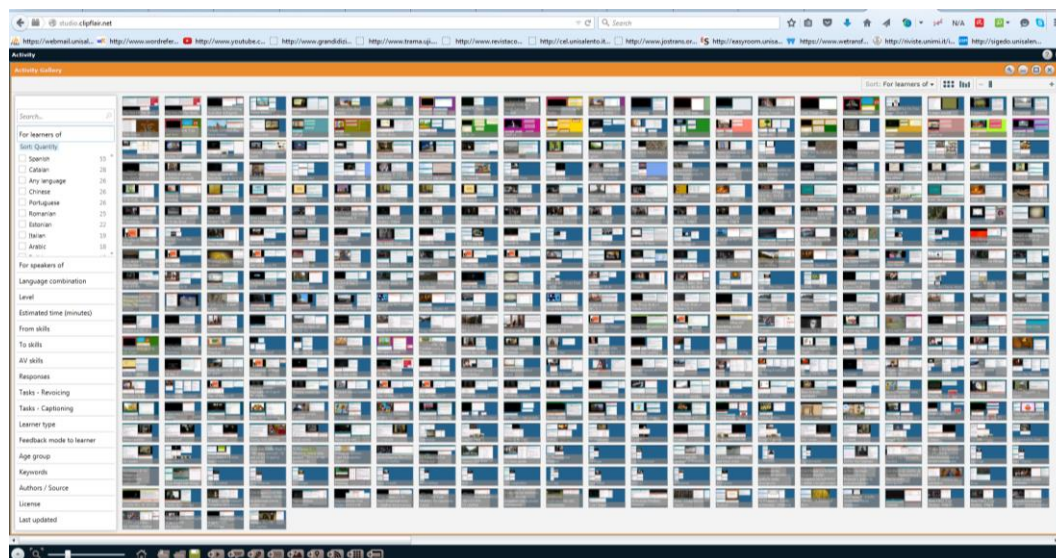


Figura 2
Galleria video ClipFlair.

Per quanto riguarda le tipologie di attività, esse sono progettate per imparare la lingua straniera tramite il doppiaggio (*revoicing*) o la sottotitolazione (*captioning*). È possibile lavorare con diverse modalità di doppiaggio come, ad esempio, quello convenzionale oppure l'audiodescrizione, il *voice-over*, il commento libero o le registrazioni stile karaoke. Se si tratta invece di sottotitolazione, possiamo inserire i sottotitoli convenzionali oppure gli intertitoli, le didascalie, i commenti o le nuvolette.

Come si evince dalla figura 3, tutte le attività di ClipFlair sono costituite da un minimo di tre elementi: un riproduttore di video, una casella di testo con tutte le istruzioni e le informazioni necessarie e uno spazio per scrivere/editare i sottotitoli e/o registrare la voce. Inoltre, le attività possono comprendere altre informazioni aggiungendo nuove caselle (fornire informazioni e/o esercizi complementari, consigli, suggerimenti, immagini, mappe, la chiave degli esercizi, ecc).

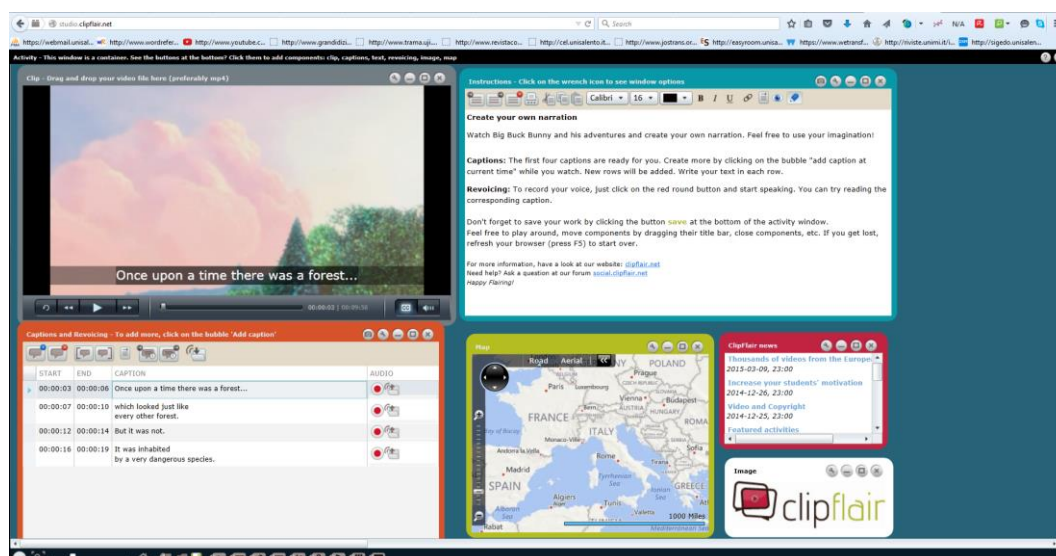


Figura 3
ClipFlair Studio.

Per quanto concerne i sottotitoli, è possibile svolgere varie attività come, ad esempio, ordinare sottotitoli, completare (riempire gli spazi), cercare sinonimi e/o contrari, correggere errori, scrivere tutti i sottotitoli del video; nel caso del doppiaggio, invece, si può dare voce ai personaggi del video, aggiungere una voce fuori campo, eseguire esercizi di ripetizione, per i livelli più elementari, e d'interpretazione consecutiva, per i livelli più avanzati, ecc. Oltre all'esercizio delle quattro abilità basilari (comprensione e produzione orale e scritta), è possibile lavorare anche su argomenti specifici di grammatica, lessico (linguaggi settoriali) e argomenti di tipo culturale della L2.

La varietà di attività, argomenti e abilità su cui è possibile lavorare con questo sistema è molto elevata. Difatti, l'idea di base nella creazione delle attività è la loro replicabilità, vale a dire, la possibilità che gli stessi materiali (una stessa attività o clip di video) possano essere usati da un altro utente con piccole modifiche o adattamenti per raggiungere molteplici obiettivi didattici (es.: lavorare sul lessico di cucina con una video-ricetta e usare lo stesso video per lavorare sull'imperativo, sulle inflessioni regionali oppure sugli elementi culturali).

Nell'ambito del progetto *ClipFlair*, così come era stato fatto per il progetto *LvS*, abbiamo implementato delle attività didattiche per verificare la validità della piattaforma per l'insegnamento di una L2. In quest'occasione, però, la loro implementazione è stata più ampia e ci ha fornito molti più dati dal momento che hanno preso parte a tale iniziativa numerosi centri (20), docenti (37), studenti (1219 studenti di 30 paesi diversi) e 84 attività pilota in 12 lingue diverse.

I test dei docenti hanno poi fornito i dati riguardanti le attività e il contesto accademico relativi allo studio pilota. Per quanto concerne i risultati del test degli studenti, dalle risposte ottenute è stato possibile rilevare dati molto interessanti. Circa l'utilità pedagogica delle attività di *ClipFlair*, più dell'80% degli studenti ha risposto che queste ultime erano utili o molto utili per imparare una lingua straniera e per migliorare le proprie competenze nel campo della traduzione. Rispetto alla piattaforma, anche in questo caso più dell'80% degli studenti ha ritenuto che era facile o molto facile da usare e che non ha avuto alcun problema tecnico nel portare a termine le attività. Questi dati convalidano l'utilità della piattaforma e delle attività per l'insegnamento della L2. Tuttavia, per quanto riguarda l'uso del social network, soltanto un 46% ha dichiarato di averne usufruito.

4. Conclusioni

I risultati dell'implementazione delle attività sono stati molto positivi poiché, oltre ad essere stato un successo dal punto di vista strettamente accademico, *ClipFlair* si è dimostrato uno strumento che ha suscitato un vivo interesse negli studenti, motivandoli allo studio delle lingue straniere. Difatti, riteniamo che la versatilità della piattaforma (accesso on-line, senza la necessità di installare alcun software, come invece accadeva con *LvS*, o di avere notevoli conoscenze avanzate nell'uso del computer), la varietà di modalità di apprendimento (lezione frontale, a distanza o auto-apprendimento), l'aspetto coinvolgente proprio di questo tipo di attività (con l'interazione tra audio, testo e video) e le caratteristiche sociali della piattaforma, hanno reso tale progetto uno strumento particolarmente idoneo e utile ai fini dell'apprendimento delle lingue straniere sia dentro che al di fuori della classe.

Riferimenti bibliografici

- Borges Gomes F.W. 2006, *O uso de filmes legendados como ferramenta para o desenvolvimento da proficiência oral de aprendizes de língua inglesa*, Universidade Estadual do Ceará.
- Danan M. 2004, *Captioning and Subtitling: Undervalued Language Learning Strategies*, in "Meta: Journal des Traducteurs / Meta: Translators' Journal" 1, pp. 67-77, <http://www.erudit.org/revue/meta/2004/v49/n1/009021ar.pdf> (21.04.2015).
- De Bot K., J. Jagt, H. Janssen, E. Kessels and E. Schils 1986, *Foreign television and language maintenance*, in "Second Language Research" 2 [1], pp. 72-82.
- Findahl O. 1989, *Language in the age of satellite television*, in "European Journal of Communication" 4, pp. 133-159.
- Chun D. and Plass J. 1996, *Effects of multimedia annotations on vocabulary acquisition*, in "Modern Language Journal" 80 [2], pp. 183-198.
- Fountana M and Egarchou D. 2008, *LeViS Evaluation Report*. Inedito, <http://levis.cti.gr> (21.05.2015).
- Gorovitz S. 2006, *Os labirintos da tradução: a legendagem cinematográfica e a construção do imaginário*, Editora Universidade de Brasília, Brasília.
- Krashen S. and Terrell T. 1983, *The natural approach: Language acquisition in the classroom*, Newbury House Publishers, Rowley (MA).
- Kramsch C. and Andersen R. 1999, *Teaching text and context through multimedia*, in "Language Learning and Technology" 2 [2], pp. 31-42.
- Mendoza L. 2004, *The use of video in the foreign language classroom*, in "ReLingüística aplicada" 2, Universidad Autónoma Metropolitana, México. [http://relinguistica.azc.uam.mx/no002/articulos/02\(lucila\).htm](http://relinguistica.azc.uam.mx/no002/articulos/02(lucila).htm) (21.05.2015).
- Mitterer H. and McQueen, J.M. 2009, *Foreign subtitles help but native-language subtitles harm foreign speech perception*, in "PLoS One", 4 [11] <http://dx.plos.org/10.1371/journal.pone.0007785> (21-05-2015).
- Paivio A. 1986, *Mental Representations*, Oxford University Press, New York.
- Romero L. 2012, *L'uso dei sottotitoli per l'apprendimento delle varietà regionali dell'italiano: un'esperienza didattica con il programma LvS*, in "InTRAlinea Special Issue: The Translation of Dialects in Multimedia II", <http://www.intraline.org/specials/article/1847> (21.05.2015)
- Romero L., Torres-Hostench O. and Sokoli S. 2011, *La subtitulación al servicio del aprendizaje de lenguas para traductores: el entorno LVS*, in "Babel: Revue Internationale de la traduction" 57 [3], pp. 305-323.
- Talaván N. 2012, *Justificación teórico-práctica del uso de los subtítulos en la enseñanza-aprendizaje de idiomas*, in "Trans. Revista de traductología" 16, pp. 23-38.
- Vanderplank R. 1988, *The value of teletext sub-titling in language learning*, in "ELT Journal", 42, pp. 272-281.
- Vanderplank R. 1990, *Paying attention to the words: practical and theoretical problems in watching television with uni-lingual subtitles*, in "System" 18 [2], pp. 221-233.